

Helena Räisänen

ESIOPETUSKIRJOJEN TEHTÄVÄT LASTEN KIELELLISEN TIETOISUUDEN KEHITTÄJINÄ

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Joulukuu 2019

TIIVISTELMÄ

Helena Räisänen: Esiopetuskirjojen tehtävät lasten kielellisen tietoisuuden kehittäjinä
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Varhaiskasvatus
Joulukuu 2019

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisin keinoin esiopetuskirjojen tehtävät tukevat lasten kielellistä tietoisuutta, ja mitä kielellisen tietoisuuden osa-alueita tehtävät tukevat, sekä selvittää, onko tehtävissä viitteitä monikielisydestä. Aineistona toimi kahden eri kustantajan kolme eri esiopetuskirjaa. Tehtävien analysoinnin tukena käytettiin lisäksi kahden esiopetuskirjan opettajan oppaita ja kustantajan internetsivuilta löytyviä esimerkkisivuja opettajan oppaasta. Tutkimusmenetelmänä käytettiin teorialähtöistä sisällönanalyysia. Tehtävien analysoinnissa käytettiin Myöhäsen (2011) analyysirunkoa (Liite1) fonologisten, morfologisten ja syntaktisten tehtävien osalta, mutta kirjaintietoisuuden tehtävien luokittelu nousi aineistosta.

Kirjoissa oli yhteensä 602 tehtävää, joista tarkemmin perehdyin kielellistä tietoisuutta kehittäviin tehtäviin, joita oli yhteensä 210. Tuloksien esittämiseen olen käyttänyt sekä määrällisiä että laadullisia keinoja.

Kielellistä tietoisuutta kehittävät tehtävät jaoteltiin fonologista, morfologista, syntaktista ja kirjaintietoisuutta kehittäviin tehtäviin. Fonologiset tehtävät sisälsivät äännetietoisuuteen liittyvät tehtävät, morfologiset tehtävät sisälsivät sanatietoisuutta ja sanojen merkitystä koskevat tehtävät ja syntaktiset tehtävät koostuivat lausetietoisuuden tehtävistä. Kirjaintietoisuuden tehtäviin kuuluivat kirjainharjoitukset ja kirjaimien tunnistustehtävät. Kaikista kielellistä tietoisuutta kehittäväistä tehtävistä 51% oli kirjaintietoisuuden tehtäviä ja 45% fonologisia tehtäviä. Kolmanneksi eniten oli syntaktisen tietoisuuden tehtäviä ja vähiten morfologisia tehtäviä. Voidaan siis päätellä, että kirjaintietoisuutta ja fonologista tietoisuutta pidetään tärkeimpänä eskari-ikäisten kielellisen tietoisuuden osa-alueena.

Avainsanat: esiopetus, esiopetuskirjat, kielellinen tietoisuus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	4
2	ESIOPETUS	6
2.1	ESIOPETUKSEN MÄÄRITTELY	6
2.2	ESIOPETUSMATERIAALIT	6
3	KIELELLINEN TIETOISUUS	8
3.1	KIELELLISEN TIETOISUUDEN MÄÄRITTELY	8
3.2	KIELELLINEN TIETOISUUS ESIOPETUSSUUNNITELMASSA	10
3.3	KIELELLINEN TIETOISUUS ESIOPETUSMATERIAALEISSA	10
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	12
4.1	TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	12
4.2	TUTKIMUSAINEISTO.....	13
4.3	SISÄLLÖNANALYYSI TUTKIMUSMENETELMÄNÄ.....	14
5	TULOKSET	16
5.1	KIELELLISEN TIETOISUUDEN TEHTÄVÄT	16
5.2	FONOLOGISEN TIETOISUUDEN TEHTÄVÄT	18
5.3	MORFOLOGISEN TIETOISUUDEN TEHTÄVÄT.....	20
5.4	SYNTAKTISEN TIETOISUUDEN TEHTÄVÄT	21
5.5	KIRJAJINTIETOISUUDEN TEHTÄVÄT	21
6	POHDINTA	24
7	LÄHTEET	27

Liitteet

1 JOHDANTO

Kielellinen tietoisuus alkaa kehittyä jo varhaislapsuudessa. Kehitys alkaa sanojen riimien ja loppusointujen tunnistamisesta, ja kehityksen edettyä lapsi oppii lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyviä tärkeitä taitoja. Kielellinen tietoisuus ja sen kehittyminen on äärimmäisen tärkeää lukutaidon kehittymisen kannalta. (Lerkkanen 2006, 30.) Kirjaintietoisuuden kehittyminen on yhteydessä hyviin fonologisiin taitoihin, ja siten yhteydessä myös lukemaan oppimiseen. Myös morfologinen tietoisuus on oleellinen osa lukutaitoa, kuten syntaktinenkin tietoisuus, joka on eduksi etenkin luetun ymmärtämisessä. (Myöhänen 2011)

Esiopetussuunnitelmassa (2014) todetaan, että kieli toimii oppimisen välineenä ja kohteena, ja tavoitteena on oppia hahmottamaan kielen yksityiskohtaisia rakenteita. Monikielisyyteen liittyen tavoitteiksi mainitaan kaksi- ja monikielisyyden tukeminen monikulttuurisuuden ohella, ja se, että lasten kielellisen tietoisuuden tulisi kehittyä lasten toimiessa monikielisessä ympäristössä. (ESIOPS 2014) Kieli ja kielellinen tietoisuus ovat siis suuressa roolissa esiopetuksessa.

Esiopetuskirjojen käyttäminen esiopetuksessa herättää usein paljon keskustelua opettajien keskuudessa, kun mietitään mikä kirjasarja otettaisiin käyttöön, vai käytetäänkö ylipäänsä mitään kirjaa. Lisäksi esiopetusmateriaalit ovat ajankohtainen teema, sillä kielikasvatukseen on tulossa muutoksia: vuonna 2020 A1-kieli aloitetaan jo ensimmäisellä luokalla. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 muutokset ja täydennykset koskien A1-kielen opetusta vuosiluokilla 1–2 -asiakirjassa todetaan ”Jo ennen kielen A1-oppimäärän opetuksen alkamista lapsia voidaan tutustuttaa alustavasti opetuksen järjestäjän tarjoamiin kieliin järjestämällä esimerkiksi kielisuihkuja esiopetuksessa”. On siis mielenkiintoista tutkia, onko tuleva muutos huomioitu esiopetuskirjojen tehtävissä.

Tässä tutkimuksessa tutkin kolmea eri esiopetuskirjaa kielellisen tietoisuuden näkökulmasta. Kirjasarjat ovat ilmestyneet vuoden 2014 jälkeen, eli

ne ovat uusimman esiopetussuunnitelman mukaisia. Rajaan tutkimukseni koskemaan esiopetuskirjoissa olevia kielellisiin taitoihin liittyviä tehtäviä, joista tutkin mitä kielellisen tietoisuuden osa-alueita ne kehittävät ja miten.

Aiempaa tutkimusta kielellisestä tietoisuudesta löytyy runsaasti, mutta esiopetuskirjoja koskevia tutkimuksia on vähäisesti. Kuitenkin hyvänä esimerkkinä esiopetuskirjojen kielellistä tietoisuutta koskevasta tutkimuksesta on Mirja Myöhäsen (2011) väitöskirja *Esiopetuskirjojen harjoitukset kielellisen tietoisuuden kehittäjinä*. Väitöskirjassaan Myöhänen (2011) tutkii kahtatoista esiopetuskirjaa. Tutkimukseni voidaan ajatella jatkotutkimukseksi Myöhäsen tutkimukseen, sillä tutkin vuoden 2014 jälkeen ilmestyneitä kirjoja, ja Myöhänen ennen vuotta 2005 ilmestyneitä kirjoja. Esiopetuskirjoihin liittyviä pro gradu -tutkielmia on tehty muutamia vuoden 2004 jälkeen.

Esiopetuskirjoista löytyy tietoa hyvin vähäisesti muualta kuin kirjakustantajien omilta sivuilta. Esiopetussuunnitelmassa (2014) ei puhuta suoraan esiopetuskirjoista, vaan yleisesti esiopetusmateriaaleista, joista todetaan muun muassa, että niiden on oltava monipuolisia ja lapsille maksuttomia. Selkeä ero alkuopetuskirjojen ja esiopetuskirjojen välillä on kuitenkin se, että esiopetuskirjoissa eri kouluaineiden tehtävät on yhdistetty samaan kirjaan, kun taas alkuopetuksessa joka aineelle on yleensä omat oppikirjat.

Tutkimusmenetelmänä käytän teorialähtöistä sisällönanalyysia. Teoriapohjana tehtävien analysoinnissa käytän Myöhäsen (2011) väitöskirjassaan käyttämää analyysirunkoa, johon olen lisännyt luokittelun kirjaintietoisuuden tehtäville (ks. Liite 1). Seuraavaksi avaan esiopetuksen käsitettä ja esiopetusmateriaaleja, sekä kielellisen tietoisuuden käsitettä ja sitä, miten kielitietoisuus näkyy esiopetusta ohjaavassa Esiopetussuunnitelmassa.

2 ESIOPETUS

2.1 Esiopetuksen määrittely

Vuodesta 1996 saakka päivähoitolaki on velvoittanut mahdollistamaan esiopetuksen kaikille alle 6-vuotiaille (Brotherus, Hytönen, Krokfors 2002, 18.) Esiopetusta järjestetään päiväkodeissa tai kouluissa, ja se kestää noin yhden vuoden (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Esi- ja alkuopetuksen välissä olevaa kynnystä pyritään madaltamaan mahdollisimman paljon, jottei siirtymä varhaiskasvatuksesta kouluun olisi lasten elämässä liian suuri muutos. Tärkein edellytys onnistuneelle esi- ja alkuopetuksen yhteistyölle on molemminpuolinen ymmärrys kasvatuskulttuurin ominaispiirteistä. (Brotherus ym.2002, 21-24.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) on asiakirja, joka nojaa perusopetuslakiin ja -asetukseen, ja joka määrittää millaista esiopetus tulisi olla. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) esiopetuksen tavoitteiksi mainitaan muun muassa kokeileminen ja uuden oppiminen leikin kautta, sekä sosiaalisten ja vuorovaikutustaitojen monipuolinen harjoittaminen. Yksi esiopetuksen keskeisimmistä tehtävistä on lasten oppimisedellytysten edistäminen (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Lisäksi esiopetuksessa tavoitteena on lasten kaikinpuolisen kehittymisen turvaaminen, ja toimintaa ohjaa käsitys siitä, että jokapäiväiset hoitotilanteet ovat erittäin tärkeitä lapsen kehitykselle (Brotherus ym.2002, 23).

2.2 Esiopetusmateriaalit

Vuonna 2001 esiopetuksesta tuli lakisääteistä ja sen seurauksena ensimmäiset esiopetuskirjat ilmestyivät jo samana vuonna (Brotherus ym.2002, 19).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan, että esiopetuksen oppimateriaalien tulee olla lapsille ilmaisia.

Esiopetussuunnitelmassa esiopetusmateriaalit mielletään osaksi oppimisympäristöä, ja oppimisympäristöjen todetaan olevan yksi paikallisesti päätettävistä asioista. Näin ollen jokainen esiopetusyksikkö päättää itse, millaisia esiopetusmateriaaleja esiopetuksessa käytetään. Velvoitteena kuitenkin on se, että oppimisympäristön tulee tarjota oppimiseen sopivia materiaaleja riittävästi. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014)

Ahvenainen ja Holopainen (2014) pohtivat opetusvälineiden ja -materiaalien merkitystä lukiopetuksessa. Heidän mukaansa lukiopetuksessa oppimateriaalit voidaan jakaa eri ryhmiin käyttötarkoituksen perusteella ja täten esiopetusmateriaalit kuuluvat valmiusmateriaaleihin. Niiden tavoitteena on lukemisen ja kirjoittamisen perustaitojen kehittäminen leikin kautta. (Ahvenainen & Holopainen 2014, 128.)

Ahvenaisen ja Holopaisen (2014, 127) näkemys on se, että materiaalit ovat nykyään liiankin suuressa asemassa lukiopetuksessa. He kannustavat kriittisyyteen materiaalivalinnassa ja korostavat sitä, että opettajan on äärimmäisen tärkeää tietää, mitä osaitaitoa mikäkin lukemista ja kirjoittamista kehittävä tehtävä harjoittaa. Hakamo (2011, 59) puolestaan toteaa lukiopetustehtävien olevan parhaimmillaan silloin, kun ne ovat lapsille riittävän haasteellisia, mutta mahdollisia saada tehtyä.

3 KIELELLINEN TIETOISUUS

3.1 Kielellisen tietoisuuden määrittely

Kielellinen tietoisuus tarkoittaa kieleen liittyviä metakognitiivisia taitoja, eli taitoa kiinnittää huomio kielen merkityksen sijasta sen muotoon ja tarkoitukseen (Ahvenainen & Holopainen 2014, 14). Honko ja Mustonen (2018) määrittelevät kielellisen tietoisuuden ymmärrykseksi kielen monitahoisesta käytöstä (Honko & Mustonen 2018, 129). Toimivan kielellisen tietoisuuden merkkeinä voidaan pitää kykyä analysoida kieltä, kykyä leikkiä kielellisiä leikkejä sekä kykyä korjata kielellisiä virheitä (Ahvenainen & Holopainen 2014, 14).

Varhaisella kielellisen tietoisuuden kehittämisellä on myönteinen vaikutus lasten lukemaan oppimiselle (Lerkkanen 2008, 33). Kielellinen kehitys on vilkkaimmillaan 5-6 -vuotiaana, mutta kehityksen herkkyyskaudeksi voidaan ajatella ajanjakso syntymästä 10-vuotiaaksi saakka. (Hakamo 2011, 58) Esiopetusikäiset lapset osaavat jo arvioida omaa kielellistä toimintaansa, ja kielellisen kehityksen merkittävin vaihe koetaan usein esiopetusikäisenä. (Ahvenainen & Holopainen 2014, 15; Hakamo 2011, 58.) On myös tärkeää huomata, että kielellisen tietoisuuden kehittyminen on jokaisen lapsen kohdalla hyvin yksilöllistä, eikä jokaisella saman ikäisellä lapsella ole samoja kielellisiä taitoja. (Hakamo 2011, 58.)

Kielellinen tietoisuus jaetaan viiteen osa-alueeseen, jotka ovat fonologinen tietoisuus, morfologinen tietoisuus, semanttinen tietoisuus, syntaktinen tietoisuus ja pragmaattinen tietoisuus. (Lerkkanen 2008)

Fonologinen tietoisuus koetaan usein merkittävimmäksi kielellisen tietoisuuden osa-alueeksi lukemaan oppimisen kannalta (Lerkkanen 2008; Ahvenainen & Holopainen 2014, 14-15). Fonologista tietoisuutta kutsutaan myös äännetietoisuudeksi (Hakamo 2011, 55), ja siihen kuuluu taidot sanojen äännerakenteen hahmottamisesta, äänteiden yhdistelystä ja erottelusta sekä

taidot puhutun kielen tarkastelemisesta (Lerkkanen 2008). Heikko fonologinen tietoisuus on yhteydessä lukivaikeuksiin (Ahvenainen & Holopainen 2014, 15.)

Morfologinen tietoisuus tarkoittaa sanatietoisuutta eli ymmärrystä sanojen rakenteesta ja niiden taivutuksesta (Lerkkanen 2008, 28). Morfologiseen tietoisuuteen kuuluu ymmärrys siitä, että esineen pituus tai koko ei vaikuta sitä tarkoittavan sanan pituuteen, vaan se riippuu sanan kuullusta ja kirjoitetusta muodosta (Hakamo 2011, 55.)

Syntaktinen tietoisuus eli lausetietoisuus tarkoittaa ymmärrystä siitä, miten sanoista muodostetaan lauseita ja tekstejä (Lerkkanen 2008, 31–33). Lausetietoisuuteen kuuluu myös kielioppisääntöjen ymmärtäminen. Esimerkiksi se, että kirjoittaessa osaa jättää välin lauseessa olevien sanojen väliin, vaatii syntaktista tietoutta. (Hakamo 2011, 55)

Semanttinen tietoisuus tarkoittaa sanojen merkityksen ymmärtämistä. Merkityksen ymmärtämiseen kuuluu sanojen määrittelemine ja luokittelu, sekä synonyymien, homonyymien ja sanojen merkitysten muutoksen käsittäminen. Semanttista tietoisuutta tarvitaan kielikuvien, vitsien ja sananlaskujen ymmärtämisessä. (Lerkkanen 2008, 32)

Pragmaattinen tietoisuus on laaja käsite, sillä se käsittää ymmärryksen kielen käyttötehtävistä ja taidon käyttää kieltä tilanteen vaatimalla tavalla. Käyttötehtävät voidaan jakaa seuraaviin osa-alueisiin: tahtoo-tyyppinen kieli, säätelevä kieli, vuorovaikutuskieli, minäkeskeinen kieli, heuristinen kieli, informatiivinen kieli ja kuvittelukieli. (Lerkkanen 2008, 33)

Kirjaintietoisuus tarkoittaa kykyä tunnistaa kirjaimia. Kirjaintietoisuus kuuluu osittain fonologiseen tietoisuuteen, ja hyvä kirjaintuntemus on yhteydessä aikaiseen lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen. Tämän takia esiopetuskirjoissa kirjainharjoitukset ovat isossa roolissa ja liitettyinä muihin kielellistä tietoisuutta kehittäviin tehtäviin. Suomen kielessä kirjain-äänne-vastaavuus on melko yksinkertaista, sillä jokaista äännettä vastaa yksi kirjain. Kirjaimia opetellessa lukemisesta erillään tulisi aloittaa vokaaleista, jonka jälkeen siirrytään konsonantteihin, joiden nimi alkaa konsonantilla ja lopuksi konsonantit, joiden nimi alkaa vokaalilla. (Myöhänen 2011)

Tässä tutkimuksessa keskityn Myöhäsen (2011) analyysirungon mukaisesti kirjaintietoisuuden lisäksi kolmeen kielitietoisuuden osa-alueeseen, jotka ovat fonologinen, morfologinen ja syntaktinen tietoisuus.

3.2 Kielellinen tietoisuus esiopetussuunnitelmassa

Esiopetussuunnitelman perusteissa (2014) opetuksen yhteiset tavoitteet ja oppimiskokonaisuudet on jaettu viiteen kokonaisuuteen, ja niistä kahdessa mainitaan kielellinen kehitys. Ilmaisun monet muodot -osiossa yksityiskohtaisiin tavoitteisiin on merkitty sanataiteen hyödyntäminen ja monipuolinen viestintä kielen avulla, Lastenkirjallisuus, runot ja lorun mainitaan kielellisen kehityksen välineiksi. (ESIOPS 2014)

Kielen rikas maailma on kokonaisuus, jossa eritellään kielellisen kehityksen tavoitteita. Kielellisten taitojen kokonaisvaltaisessa kehittämisessä kieli toimii oppimisen välineenä ja kohteena, ja tavoitteena on oppia hahmottamaan kielen yksityiskohtaisia rakenteita. Kiinnostusta luku- ja kirjoitustaitoa kohtaan pyritään kasvattamaan tutustumalla sekä kirjoitettuun että puhuttuun kieleen. Kielellistä tietoisuutta kehitetään lorujen ja leikkien avulla, sekä eri kieliä havainnoimalla. Lasten omaa äidinkieltä tulee arvostaa, vaikka se olisikin jokin muu kuin suomi. (ESIOPS 2014)

Yksityiskohtaisemmissa tavoitteissa korostetaan monenlaisten tekstien lukemisen tärkeyttä. Esiopetusikäisille tärkein kirjallisuudenmuoto on lastenkirjallisuus ja sen avulla harjoitellaan muun muassa lukemista ja itseilmaisua. Yhdessä lukeminen ja luetusta keskusteleminen kehittää lasten vuorovaikutustaitoja ja saa lapset kiinnostumaan kirjoitetusta kielestä. Lukutaitoa kehitettäessä erityisen tärkeää on leikkisyys, luovuus ja se, että lasten tuotoksia arvostetaan. Kirjaimia, sanoja ja tekstejä tuotetaan ja tunnistetaan yhdessä ryhmän kanssa, mutta lapsia kannustetaan myös omatoimisuuteen tekstien kanssa. (ESIOPS 2014)

3.3 Kielellinen tietoisuus esiopetusmateriaaleissa

Erinomainen esimerkki aiemmasta tutkimuksesta on Mirja Myöhäsen (2011) tekemä väitöskirja *Esiopetuskirjojen harjoitukset kielellisen tietoisuuden kehittäjinä*. Väitöskirjassa tutkittiin kahtatoista ennen vuotta 2005 ilmestynyttä esiopetuskirjaa ja opettajan opasta kirjaintietoisuuden sekä fonologisen, morfologisen ja syntaktisen tietoisuuden näkökulmista. Myöhänen toteaa

väitöskirjassaan, että vastaavia tutkimuksia ei ole tehty aiemmin, joten hänen tutkimuksensa on ensimmäinen kyseisestä aiheesta. Tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että fonologisia ja kirjaintietoisuutta kehittäviä tehtäviä on selkeästi eniten ja morfologisia ja syntaktisia tehtäviä vähäisesti. Kirjaintietoisuuteen liittyen tuloksista selviää, että aineiston esiopetuskirjoissa opetettiin 19-21 kirjainta, ja kirjojen tehtävät etenivät opeteltavan kirjaimen mukaisesti.

Kaisa Knuuttila (2012) tutki tehdyssä pro gradu -tutkielmassaan fonologisia tehtäviä sekä esiopetuskirjoista että alkuopetuskirjoista. Tutkimuksen aineisto koostui Sanoma Pro Oy:n kustantamista Pikkumetsän esiopetus ja Pikkumetsän aapinen -kirjoista, sekä opettajan oppaasta ja Oppilaan harjoitusvihosta. Knuuttilan (2012) tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että kirjojen kielellisistä tehtävistä noin 30% on fonologista tietoisuutta kehittäviä. Lisäksi tehtävät etenivät helpoimmasta vaikeimpaan ja kehittivät fonologista tietoisuutta monipuolisesti.

Esiopetuskirjoja tutkivissa pro gradu -tutkielmissa on tutkittu esimerkiksi esiopetusmateriaalien ja -monisteiden roolia esiopetuksessa (Leppämäki 2004) ja esiopetusmateriaalien antamaa tukea koulu- ja oppimisvaikeuksien kehittymisessä (Kuusela & Mäkinen 2014).

Aiempiin tutkimuksiin verrattuna tässä tutkimuksessa tutkitaan hiljattain ilmestyneitä uuden Esiopetussuunnitelman mukaan tehtyjä kirjoja.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia kielellistä tietoisuutta tukevia tehtäviä uusimman esiopetussuunnitelman mukaan tehdyissä esiopetuskirjoissa on käytetty.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia kielellistä tietoisuutta kehittäviä tehtäviä esiopetuskirjoissa on?
2. Mitä eri kielitietoisuuden osa-alueita esiopetuskirjat kehittävät?
3. Otetaanko kielellistä tietoisuutta kehittävässä tehtävissä huomioon monikielisyttä?

Valitsin nämä kolme tutkimuskysymystä, sillä niiden avulla saavutan tutkimuksen tavoitteen. Kaksi ensimmäistä tutkimuskysymystä liittyvät kielellisen tietoisuuden jäsentymiseen, joka on selitetty luvussa 3.1. Kahden ensimmäisen kysymyksen avulla tutkittavista tehtävistä saa selkeän kokonaisuuden. Kolmas kysymys on ajankohtainen liittyessään A1-kielen aiempaan aloitusajankohtaan, ja siihen, että ensimmäisellä luokalla aloitettava kieli on valittava eskarivuoden aikana (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 muutokset ja täydennykset koskien A1-kielen opetusta vuosiluokilla 1–2). Myös Esiopetussuunnitelmassa (2014) todetaan, että ”Tavoitteena on, että toiminta monikielisessä ympäristössä kehittää lasten kielitietoisuutta.”, ja lisätään, että kaksi- ja monikielisyttä tulisi tukea monikulttuurisuuden ohella esiopetuksessa. On siis oleellista selvittää, näkyvätkö Esiopetussuunnitelman asettamat tavoitteet esiopetuskirjoissa.

4.2 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineisto koostuu kolmesta esiopetuskirjasta ja kahdesta opettajan oppaasta. Kirjasarjoista kaksi on Lasten Keskusten kustantamia ja yksi Otavan kustantama. Kaikki kirjat ovat ilmestyneet vuoden 2014 jälkeen, joten ne ovat uusimman esiopetussuunnitelman mukaisia.

Katri Kirkkopellon, Pieta Raitalan, Kaisa Raittilan ja Rauna Sirolan (2017) *Huiske* on Lasten Keskusten ja Kirjapaja Oy:n kustantama ja kirjan ensimmäinen painos on ilmestynyt vuonna 2014. *Huiskeen* tehtäväkirja koostuu kahdesta osasta, satuosasta ja tehtäväosasta. Puolet kirjasta on satuosaa, jossa on kuvitettu opettajan oppaasta löytyvä tarina. Opettajan lukiessa tarinaa ääneen, lapsi voi keskittyä katsomaan tarinaan liittyvää kuvitusta omasta kirjastaan. Tehtäväosassa on kielellisiä, matemaattisia ja toiminnallisia tehtäviä, joissa esiintyy tarinasta tutut hahmot. Tehtäväkirjan tehtävien analysoinnin tukena käytän *Huiskeen* opettajan opasta.

Kati Lassilan, Virpi Marttilan ja Minna Salmisen *Seikkailujen eskari* (2016) on Otavan kustantama esiopetuskirja. Tehtäväkirja jakautuu kahteen eri osaan, joista toinen muodostuu pelkästään matemaattisista tehtävistä. Toisesta osasta löytyy kielellisiä tehtävien lisäksi erilaisia väritys-, piirustus- ja pohdintatehtäviä. Opettajan oppaan puuttumisen vuoksi hyödynsin Otavan nettisivuilta löytyviä esimerkkisivuja opettajan oppaasta.

Aino Gunnin, Heli Hemilän, Jerkka Laakkosen, Reetta Niemelän ja Teemu Juhanin *Kummaa -esiopetus* (2019) on Lasten Keskusten ja Kirjapaja Oy:n uusin esiopetuskirjasarja. Opettajan oppaan mukaan kirjasarjan painotukset ovat muun muassa tutkimalla oppimisessa ja monilukutaidon kehittämisessä. Oppaassa mainitaan myös, että esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet on huomioitu kirjasarjaa tehdessä. Kummaa-esiopetuskirjassa vuorottelevat kuva-aukeamat, matemaattiset tehtävät, teema-aukeamat, kielelliset tehtävät, tiedetehtävät ja arviointi. Kuva-aukeamalla on kuvitus, joka liittyy opettajan oppaassa olevaan tarinaan, ja sitä seuraa tarinaan liittyvät tehtävät, jotka jakautuvat edellä mainittuihin osa-alueisiin. Opettajan oppaan mukaan Kummaa-kirjan kielelliset tehtävät kehittävät kirjain-äännemateriaalia, tavuttamista, kirjain- ja sanahahmojen tunnistamista ja kerrontaa, sekä laajentavat lapsen sanavarastoa.

4.3 Sisällönanalyysi tutkimusmenetelmänä

Valitsin tutkimusmenetelmäksi laadullisen sisällönanalyysin, sillä se sopii tutkimusmenetelmäksi, kun halutaan analysoida aineistoa systemaattisesti ja objektiivisesti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103). Sisällönanalyysissä tutkimusaineistona voi toimia muun muassa tekstimuotoiset aineistot kuten kirjat, haastattelut tai keskustelut. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006)

Pohjimmiltaan sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jossa tutkitaan tekstin merkityksiä. Tavoitteena on kuvata tutkittava ilmiö tiivistetysti ja yleisessä muodossa. Kerättyä aineistoa eritellään ja siitä etsitään eroja ja yhtäläisyyksiä. Sen jälkeen järjestetystä aineistosta tehdään johtopäätökset. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Tuomi & Sarajärvi 2009, 103-104)

Teorialähtöisessä eli deduktiivisessa sisällönanalyysissä aineiston luokittelu tapahtuu valmista viitekehystä käyttäen. Aineisto luokitellaan ja kategorisoidaan analyysirunkoon. Mikäli analyysirunko on strukturoitu, aineistosta kerätään vain kohdat, jotka sopivat runkoon. Muissa tapauksissa huomioidaan osat, jotka sopivat analyysirunkoon, mutta myös osat, jotka eivät sovi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 113.) Eskola (2018) toteaa, että teorialähtöistä sisällönanalyysiä käyttäessä tutkimus aloitetaan tutkimalla yhtä suurta teoriaa, joka voi olla esimerkiksi joku tietty malli, johon hankittua aineistoa verrataan.

Tässä tutkimuksessa hyödynnän Myöhäsen (2011) tutkimuksessaan käyttämää analyysirunkoa, johon olen lisännyt luokittelun kirjaintietoisuutta kehittäville tehtäville (ks. Liite 1). Tutkimuksessaan Myöhänen laski ensin tehtäväkirjojen ja opettajan oppaiden tehtävät ja sitten jakoi ne fonologisiin, morfologisiin ja syntaktisiin harjoituksiin. Lopuksi hän analysoi tehtävien laatua ja etenemistä kirjoissa.

Tutkimuksessani esitän kielellistä tietoisuutta kehittävät tehtävät ensin kvantitatiivisessa muodossa ja jaottelen tehtävät samoin kuin Myöhänen, mutta toisin kuin Myöhänen, tutkin vain lasten tehtäväkirjoja, enkä opettajan oppaissa olevia tehtäviä.

Aloitin tutkimukseni etsimällä tehtäväkirjoista kielellistä tietoisuutta kehittävät tehtävät ja laskin, kuinka monta niitä on missäkin tehtäväkirjassa. Kielellistä tietoisuutta kehittäviksi tehtäviksi laskin muun muassa tehtävät, joissa kirjoitetaan, harjoitellaan kirjaimia tai tutkitaan sanoja, tavuja tai äänteitä. Joitakin

tehtäviä tulkitessa käytin apuna opettajan oppaita tai netistä löytyvää tietoa opettajan oppaasta.

Rajauksen ulkopuolelle jäivät tehtävät, joissa harjoitellaan matemaattisia taitoja, tieteellisiä taitoja tai piirtämistä. Lisäksi jätin tutkimuksen ulkopuolelle tehtävät, joissa pyydettiin *kirjaamaan* jotain. Perustelen valintaani sillä, että kirjaamistehtävien pääpaino oli usein jonkin asian pohtimisessa, ei kielellisten taitojen kehittämisessä. Esimerkkinä eräässä kirjaamistehtävässä ohje oli ”Mitä asioita odotat koululta? Kirjaa”. Tehtävän alla on iso tila, johon lapsi pystyy piirtämään kirjoittamisen sijasta. Toisessa tehtäväesimerkissä ohjeessa neuvotaan ”pohdi ja kirjaa yhdessä kotiväen kanssa”, ja tässä tapauksessa lapsen vanhemmat voivat kirjoittaa lapsen puolesta.

Rajaamisen jälkeen laskin kirjoista kaikki tehtävät, jotta kielellisten tehtävien määrää voi verrata tehtävien kokonaismäärään. Kielelliset tehtävät luokittelin fonologista, morfologista, syntaktista ja kirjaintietoisuutta kehittäviin tehtäviin. Merkitsin fonologiset tehtävät oranssilla, morfologiset tehtävät vihreällä, syntaktiset tehtävät keltaisella ja kirjaintietoisuutta kehittävät tehtävät vaaleanpunaisella.

Luokittelun jälkeen hyödynsin Myöhäsen (2011) käyttämiä fonologisten ja syntaktisten harjoitusten pää- ja alatyyppejä, ja morfologisten tehtävien harjoituslajeja. Kirjaintietoisuuden tehtävät luokittelin itse, mutta taulukoin kirjainten opettamisjärjestyksen Myöhäsen (2011) tapaan. Liitteessä 1 on koottuna Myöhäsen käyttämät harjoituslajien luokat, sekä aineistosta nousseet kirjaintietoisuuden harjoituslajit. Harjoituslajien kohdalla en esitä tehtävien lukumäärää kvantitatiivisesti, vaan kuvailen tehtäviä laadullisesti.

5 TULOKSET

5.1 Kielellisen tietoisuuden tehtävät

Olen jäsentänyt tulokset niin, että ensin kerron yleisesti kirjojen muodostamasta kokonaisuudesta, jonka jälkeen avaan fonologisia, morfologisia, syntaktisia ja kirjaintietoisuutta kehittäviä tehtäviä tarkemmin omissa luvuissaan.

Yhteensä kirjoissa oli 602 tehtävää, ja kirjojen tehtävien määrä vaihteli 163 ja 235 välillä, eniten tehtäviä oli uusimmassa Kummaa -kirjassa ja vähiten ensimmäisenä ilmestyneessä Huiske-kirjassa. Kielellistä tietoisuutta kehittävien tehtävien määrä vaihteli 61 ja 88 välillä, eniten kielellistä tietoisuutta kehittäviä tehtäviä oli Seikkailujen eskari -kirjassa. Kaikkiaan kielellistä tietoisuutta kehittäviä tehtäviä oli 210. Taulukossa 1 on esitetty esiopetuskirjojen tehtävien määrä, sekä kielellistä tietoisuutta kehittävien tehtävien määrä ja prosenttiosuus kaikista tehtävistä.

Taulukko 1 Kielellistä tietoisuutta kehittävien tehtävien määrä suhteessa kaikkiin tehtäviin.

Esiopetuskirja	Kaikki tehtävät kpl	Kielellistä tietoisuutta kehittävät tehtävät % (kpl)
Huiske	163	37% (61)
Seikkailujen eskari	204	43% (88)
Kummaa	235	26% (61)
Yhteensä	602	35% (210)

Huiskeen ja Seikkailujen eskari -kirjan kielelliset tehtävät etenivät hyvin pitkälti opeteltavan kirjaimen mukaan, mutta Kummaa -kirjan tehtävät etenevät lähinnä vuodenaikoihin liittyvien teemojen mukaisesti kirjainharjoitusten ollessa

kirjan takaosassa. Täten kirja antaa opettajalle mahdollisuuden opettaa kirjaimet päättämällensä tahdilla.

Kummaa-kirjalle ominainen harjoitteluväline kirjoittamisen opettelua varten oli etukannesta löytyvät kirjainnäppäimet. Jokaisessa näppäimessä on kirjain ja kyseisellä kirjaimella alkavan sanan kuva. Näppäimien avulla ratkaistaan ”salaviestejä”, joissa sana on kirjoitettu vain kyseisiä kuvia käyttämällä ja lapsen tehtävä on kirjoittaa oikea kirjain jokaisen kuvan alle ja muodostaa kirjaimista sana.

Kirjojen kielellistä tietoisuutta kehittävät tehtävät olivat hyvin fonologis- ja kirjaintietoisuuspainotteisia ja Taulukossa 2 on esitetty kuinka monta fonologista, morfologista, syntaktista ja kirjaintietoisuutta kehittävää tehtävää kirjoissa oli, sekä luokkien prosenttiosuudet kielellisen tietoisuuden tehtävistä. Esiopetussuunnitelmassa (2014) asetetuista tavoitteista huolimatta kirjoista ei löytynyt yhtään monikielisyyttä tukevaa tehtävää.

Laskemisen ja kielellisen tietoisuuden osa-alueisiin jakamisen lisäksi jaottelin tehtävät harjoituslajien pää- ja alatyyppeihin. Tässä vaiheessa en enää laskenut eri harjoituslajeihin kuuluvien tehtävien tarkkoja määriä, sillä monet tehtävät kuuluivat useampaan pää- ja alatyyppiin, eikä pää- ja alatyyppien rajat olleet aina kovin selkeitä. Lisäksi uskon, että tehtävien laadullinen kuvaus palvelee tutkimuksen tarkoitusta paremmin.

Taulukko 2 Kielellistä tietoisuutta kehittävien tehtävien määrät luokissaan.

Esiopetuskirja	Kielellisen tietoisuuden tehtäviä kpl	Fonologisen tietoisuuden tehtäviä % (kpl)	Morfologisen tietoisuuden tehtäviä % (kpl)	Syntaktisen tietoisuuden tehtäviä % (kpl)	Kirjaintietoisuuden tehtäviä % (kpl)
Huiske	61	39% (24)	2% (1)	0% (0)	59% (36)
Seikkailujen eskari	88	48% (42)	0% (0)	8% (7)	44% (39)
Kummaa	61	48% (29)	0% (0)	0% (0)	52% (32)
Yhteensä	209	45% (95)	0% (1)	3% (7)	51% (107)

5.2 Fonologisen tietoisuuden tehtävät

Fonologisia tehtäviä analysoidessa käytin Myöhäsen (2011) käyttämää luokittelua (ks. Liite1), jossa fonologiset tehtävät jaetaan viiteen eri päätyyppiin ja päätyypit jaetaan edelleen alatyyppeihin. Myöhäsen käyttämät päätyypit ovat kuuleminen, kirjain-ääne-vastaavuus, segmentointi, fonologisen prosessin liittäminen lukemiseen ja sanahahmon tunnistaminen. Kuulemiseen perustuvien tehtävien neljä alatyyppejä ovat samanlaisen tunnistaminen, joukkoon kuulumattoman tunnistaminen, tuottaminen ja pituuden/määrän arviointi. Kirjain-ääne -vastaavuuden alatyypit ovat samanlaisen tunnistaminen, joukkoon kuulumattoman tunnistaminen, pituuden/määrän arviointi ja yhdistäminen sanaksi/ sanaan. Segmentoinnin ainoa alatyyppejä on sanan jakaminen osiin, ja fonologisen prosessoinnin liittämisen lukemiseen ainut alatyyppejä on yhdistäminen tavuksi. Sanahahmon tunnistamisen alatyypit ovat samanlaisen tunnistaminen ja sanahahmon ja kuvan yhdistäminen.

Huiske-kirjassa oli selkeästi eniten kuulemiseen perustuvia tehtäviä, joissa tarkoituksena oli tunnistaa samanlainen. Kirjan muut tehtävät jakautuvat melko tasaisesti kuulemisen muihin alatyyppeihin, kirjain-ääne-vastaavuuteen, segmentointiin ja sanahahmon tunnistamiseen liittyviin tehtäviin. Seikkailujen eskari -kirjoissa oli eniten kuulemiseen perustuvia samanlaisen tunnistamisen tehtäviä. Seikkailujen eskari -kirjassa oli runsaasti myös Kirjain-ääne-vastaavuus -päätyypin tehtäviä, mutta vain pari segmentointiin liittyvää tehtävää. Kummaa-kirjassa oli eniten päätyypin Kirjain-ääne-vastaavuus alatyypin yhdistäminen sanaksi/sanaan liittyviä tehtäviä, tähän vaikutti osaltaan kirjalle ominaiset kirjainnäppäintehtävät. Muut Kummaa-kirjan tehtävät jakautuivat melko tasaisesti kuulemiseen, kirjain-ääne-vastaavuuteen, segmentointiin ja sanahahmon tunnistamiseen perustuviin tehtäviin.

Kirjoissa ei ollut yhtään kuulemiseen perustuvaa määrän/pituuden arviointi -alatyypin tehtävää, eikä fonologisen prosessoinnin liittämistä lukemiseen – päätyypin tehtäviä.

Kuuleminen. Esimerkki kuulemiseen perustuvasta samanlaisen tunnistaminen -alatyyppeihin kuuluvasta tehtävästä oli Kummaa-kirjan tehtävät, joissa yhdistettiin kaksi kuvaa, joiden alkuääne on sama, esimerkiksi ovi ja omena. Useimmiten tehtävissä tunnistettiin alkuäänteitä, mutta oli myös tehtäviä,

joissa äänteitä yhdistettiin sanaan, riippumatta siitä, missä kohtaa sanaa se esiintyy. Yhden Seikkailujen eskari -kirjassa olevan kuulemiseen perustuvan tehtävän ohjeet ovat ”Etene radalla kirjainkorteilla.” ja tehtävänannon vieressä on kirjaimet Ä, M ja T. Itse tehtävässä on lähtö ja maali -kohdat, ja niiden välissä 23 kuvaa, jotka esittävät edellä mainituilla kirjaimilla alkavia sanoja. Ilman selkeämpää tehtävänantoa on vaikea päätellä, miten tehtävä kuuluu käytännössä tehdä, mutta voidaan olettaa, että tehtävässä on tarkoitus yhdistää sanat kuullun perusteella oikeaan alkukirjaimeen.

Kirjain-äännne-vastaavuus. Kirjain-äännne-vastaavuuteen liittyviä tehtäviä olivat esimerkiksi oikean alkukirjaimen valitseminen kahdesta vaihtoehdosta ja Kummaa-kirjan kirjainnäppäintehtävät.

Segmentointi. Segmentointitehtäviä olivat esimerkiksi tehtävät, joissa laskettiin sanojen tavut ja väritettiin yhtä monta ruutua kuin sanassa on tavuja. Tällaisia tehtäviä löytyi jokaisesta kirjasta.

Sanahahmon tunnistaminen. Esimerkki samanlaisen tunnistaminen - alatyypin kuuluvasta sanahahmon tunnistamisesta on Kummaa-kirjan tehtävä, jossa yhdistetään kaksi samaa sanaa. Tehtävään tuo haastetta se, että sanat ovat keskenään melko samanlaisia, esimerkiksi sanat puu ja suu.

Pää- ja alatyyppejä yhdistelevät tehtävät. Kirjoista löytyi myös eri pää- ja alatyyppejä yhdisteleviä tehtäviä. Seikkailujen eskari -kirjan tarina-aukeamilla tehtäviä oli neljä, ja niistä useimmiten kolme oli kielellistä tietoisuutta kehittäviä. Tehtävissä ei ollut kirjoitettua tehtävänantoa, vaan se löytyi opettajan oppaasta, ja koska käytössäni ei ollut sarjan opettajan opasta, käytin tältä osin apuna netistä löytyviä esimerkkisivuja, joista näkyy yhden aukeaman tehtävänannot ja sen perusteella oletan, että jokaisen aukeaman tehtävien ohjeet ovat ainakin lähes samanlaiset, vaikka on toki mahdollista, että eri aukeamilla tehtävät tehdään hieman toisistaan poiketen ja harjoitellaan myös muita harjoituslajeja.

Yhdessä aukeaman tehtävätyypissä oli listattu kuusi tarinaan liittyvää sanaa, ja lapsen tehtävänä oli vertailla sanoja keskenään. Vertailun kohteena olivat sanojen pituus, lyhyys ja kirjainten määrä sekä sanojen alkukirjain ja lopetuskirjain. Näin ollen tehtävät kuuluvat Kirjain-äännne vastaavuus -päätyypin kahteen eri alatyypin, Pituuden/määrän arviointiin ja samanlaisen tunnistamiseen.

Toisessa tarina-aukeaman tehtävässä luetaan ääneen loru ja etsitään siitä riimipari. Ohjeistuksen mukaan opettaja kirjoittaa sanat taululle ja tutkii sanoja yhdessä lasten kanssa seuraavien kysymysten avulla: ”kuinka monta kirjainta sanoissa on? Mitä voidaan sanoa sanojen kirjainten lukumäärästä? Mitä samaa sanoissa on? Mitä eroa sanoissa on? Löytyykö sanoista tuttuja kirjaimia?” Tehtävä kuuluu useampaan päätyyppiin: kuulemiseen ja kirjain-äänne-vastaavuuteen. Kuulemisen alatyypeistä samanlaisen tunnistamista harjoitetaan, kun loru luetaan ääneen ja etsitään riimiparia. Kirjain-äänne-vastaavuuden alatyypeistä tehtävässä harjoitetaan kolmea, samanlaisen tunnistamista, joukkoon kuulumattoman tunnistamista ja pituuden/määrän arviointia.

Seikkailujen eskari -kirjan viimeisellä tarina-aukeamalla on muihin aukeamiin verrattuna kaksi fonologista tehtävää enemmän. Löydätkö kuvasta? -tehtävässä on aiemmista aukeamista poiketen kuvien tilalla kirjaimia. Koska en voi tarkistaa tehtävänantoa opettajan oppaasta, oletan, että tehtävä tehdään etsimällä kuvasta kyseisillä kirjaimilla alkavia sanoja, täten tehtävä on kuulemisen alatyyppeihin samanlaisen tunnistaminen kuuluva tehtävä. Toinen poikkeus on se, että syntaktisen tehtävän tilalla on lauseen sijasta tavut VÄ, YS ja TA, joiden alla on ruutu merkintää varten. Tehtävänannon puuttumisen vuoksi en voi sijoittaa tehtävää mihinkään harjoituslajiin.

5.3 Morfologisen tietoisuuden tehtävät

Ainoa morfologinen tehtävä löytyy Huiske-kirjasta. Tehtävässä on tarkoitus muodostaa yhdyssanoja yhdistämällä kahden kuvan sanat, esimerkiksi keinu ja hevonen keinuhevoseksi ja vetää viiva kuvien välille. Tehtävässä yhdyssanojen osat on annettu valmiiksi ja ne on merkitty viereisillä kuvilla. Tehtävän alareunassa lukee muodostuvat yhdyssanat, mutta tehtävänanto ei ohjeista käyttämään niitä tehtävää tehdessä, mutta kirjoitusasua voi tutkia yhdessä tehtävää tehdessä.

5.4 Syntaktisen tietoisuuden tehtävät

Ainoat syntaktista tietoisuutta kehittävät tehtävät löytyivät Seikkailujen eskari -kirjasta. Syntaktiset tehtävät löytyivät kirjan tarina-aukeamilta ja koska viimeisellä tarina-aukeamalla ei ole syntaktista tehtävää, tehtäviä on yhteensä seitsemän.

Jokaisessa syntaktisessa tehtävässä on kirjoitettuna tarinaan liittyvä kysymyslause, jossa on 2-5 sanaa. Opettajan oppaan mukaan tehtävä tehdään opettajan ohjaamana siten, että yhtä monta lasta, kuin lauseessa on sanoja, nousee seisomaan ja näin jokainen lapsi kuvastaa yhtä tiettyä sanaa. Tehtävä jatkuu laskemalla lapset, jolloin saadaan myös tietoon, kuinka monta sanaa kyseisessä lauseessa on. Laskemisen jälkeen lapset laitetaan eri järjestykseen ja testataan, miltä lause kuulostaa, kun sanat ovat eri järjestyksessä ja mietitään, onko lause edelleen järkevä. Lopuksi lapset värittävät kirjastaan yhtä monta palloa, kuin lauseessa on sanoja.

Myöhäsen (2011) tekemän jaottelun mukaan kyseiset tehtävät sijoittuvat kahteen eri päätyyppiin: lauseen jakamiseen ja lauseen käsittelyyn. Lauseen jakamisella on yksi alatyyppejä, lauseen sanojen laskeminen, johon tehtävä kuuluu. Lauseen käsittely jaetaan neljään eri alatyyppeihin: sanan/sanojen lisääminen lauseeseen, sanan poistaminen lauseesta, sanan vaihtaminen lauseeseen ja sanojen paikan vaihtaminen lauseessa. Näistä neljästä alatyypistä tehtävä sopii sanojen paikan vaihtamiseen.

Koska käytössäni ei ole Seikkailujen eskarin opettajan opasta, en pysty tarkistamaan, onko jokaisen seitsemän tehtävän tehtävänanto sama, mutta tehtävällä on potentiaalia harjoitella myös muita syntaktisen tietoisuuden päätyyppejä.

5.5 Kirjaintietoisuuden tehtävät

Huiske ja Seikkailujen eskari -kirjojen tehtävät etenivät selkeästi opeteltavan kirjaimen mukaan. Kielelliset tehtävät liittyivät opeteltavaan kirjaimeen ja osittain siksi kirjaintietoisuutta kehittäviä tehtäviä oli paljon. Kummaa-kirjassa kirjainharjoitukset olivat kirjan lopussa, eivätkä sen kielelliset tehtävät edenneet

niin selkeästi opeteltavan kirjaimen mukaan, vaan esimerkiksi vuodenaikoihin liittyvien teemojen mukaisesti.

Kirjainten opettamisjärjestys vaihtelee, mutta jokaisessa kirjassa aloitetaan kirjaimista A ja I, joita seuraa vaihtelevassa järjestyksessä N, S, O, U ja E, ja viimeisimpänä opetetaan vierasperäiset kirjaimet kuten D ja G. Seikkailujen eskari oli ainut kirja, jossa ei opetettu kaikkia aakkosia. Kaikissa kirjoissa harjoiteltiin pelkästään isoja kirjaimia, mutta Huiske-kirjassa on esitetty pieni kirjain kirjainharjoitusten yhteydessä, mutta pieniin kirjaimiin liittyen ei ole kirjainharjoituksia. Taulukossa 3 on esitetty kirjainten opettamisjärjestys ja määrä esiopetuskirjoissa. Kirjaintietoisuuden harjoitukset jaoin kahteen eri harjoituslajiin, kirjaimen mallintaminen ja kirjaimen tunnistaminen (Liite 1). Ensimmäisenä esittelen kirjaimen mallintamiseen liittyvät tehtävät.

Taulukko 3 Kirjainten opettamisjärjestys ja määrä.

Esiopetuskirja	Kirjaimet opettamisjärjestyksessä	Kirjaimia yhteensä
Huiske	A I S N U E O L P M T Ö Ä R V K J H Y D Q W C G B Å X Z F	29
Seikkailujen eskari	A I N O S U L E T M Ä R K Y P J Ö V H D G	21
Kummaa	A I S U E N O L Ä R J K H P T M V Y D Ö F B C G Q W X Å Z	29

Suurin osa kirjaintietoisuutta kehittävästä tehtävästä oli kirjaimen mallinnustehtäviä, eli tehtäviä, joissa harjoiteltiin kirjoittamaan kirjaimia. Kummaa ja Huiske -kirjojen kirjainharjoituksissa oli annettu kirjainmalli, jossa osoitettiin nuolten ja numeroiden avulla missä järjestyksessä kirjaimen viivat vedetään. Seikkailujen eskari -kirjassa kirjaimia harjoiteltiin myös kirjoittamalla ne kirjaimen muotoisen kuvaan, joka esitti samalla kirjaimella alkavaa sanaa, esimerkiksi P-kirjain ja puun kuva. Huiske-kirjassa kirjainharjoituksen yhteydessä oli aina kuva, jossa joku tai jotkut kirjan hamoista tekevät kehollaan opeteltavan kirjaimen. Kummaa-kirjassa kirjainharjoitusten yhteydessä oli aina kuva kirjainnäppäimestä, jossa on kirjaimen lisäksi kyseisellä kirjaimella alkavan sanan kuva.

Kirjoittamisharjoitusten lisäksi kirjaintietoisuutta kehitettiin kirjaimen tunnistamiseen liittyvillä tehtävillä. Tunnistamiseen liittyviin tehtäviin kuului ympyröintitehtäviä, väreystehtäviä, piirtämistehtäviä, samojen kirjaimien yhdistämistä ja sokkelotehtäviä. Ympyröintitehtävissä kuvasta tuli löytää tietyt kirjaimet ja ympyröidä ne. Väreystehtävissä väritettiin kuvista tai sanoista etsityt kirjaimet tai niiden osoittamat alueet. Piirtämistehtäviä löytyi kirjoista vain yksi, ja siinä pyydettiin piirtämään piirustus I-kirjaimista. Osassa harjoituksista lasten tehtävänä oli yhdistää pystyriveissä olevat samat kirjaimet toisiinsa, ja hieman samankaltaisia olivat tehtävät, joissa seurattiin tiettyjen kirjainten osoittamaa reittiä kirjainsokkelossa.

Molempia kirjaintietoisuuden harjoituslajeja yhdistävä tehtävä oli kirjainbingo, jossa ensin mallinnettiin ruudukkoon annetut kirjaimet vapaavalintaisessa järjestyksessä ja sitten pelattiin bingoa ympyröimällä opettajan sanoma kirjain.

6 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää mitä kielellisen tietoisuuden osa-alueita esiopetuskirjat tukevat, millaisin tehtävin ja tukevatko kielellisen tietoisuuden tehtävät monikielisyyttä. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että esiopetuskirjoissa on eniten fonologisia tehtäviä ja kirjaintietoisuutta kehittäviä tehtäviä. Vähiten esiopetuskirjoissa on morfologisen tietoisuuden tehtäviä ja toiseksi vähiten syntaktisen tietoisuuden tehtäviä. Monikielisyyteen viittaavia tehtäviä ei löytynyt Esiopetussuunnitelman tavoitteista ja A1-kielen uudistuksesta huolimatta. Muilta osin esiopetuskirjojen tehtävät vastasivat Esiopetussuunnitelmassa (2014) asetettuja tavoitteita kielelliseen tietoisuuteen liittyen.

Morfologisten ja syntaktisten tehtävien vähäisyys oli hieman yllättävää. Se, että kielellisten tehtävien selkeä painopiste oli kirjainten harjoittelussa ja muissa fonologisissa tehtävissä johtunee siitä, että suurin osa lapsista vasta opettelee lukemista eskari-ikäisenä, ja fonologisten tehtävien on todettu olevan merkittävästi yhteydessä lukemaan oppimiseen (Lerikkanen 2008; Ahvenainen & Holopainen 2014, 14-15). Morfologiset ja syntaktiset tehtävät voidaan kokea liian haastaviksi lapsille, jotka eivät osaa vielä lukea. Kirjoista löytyi kuitenkin muutamia hyviä esimerkkejä eskari-ikäisille sopivista morfologisista ja syntaktisista tehtävistä, mutta esiopetuskirjojen selkeä kehityskohde on morfologisten ja syntaktisten tehtävien lisääminen. Perusteluna tälle on se, että morfologinen ja syntaktinen tietoisuus ovat myös tärkeitä kielellisen tietoisuuden osa-alueita, sillä myös ne ovat oleellinen osa lukemaan oppimista ja siksi kielellistä tietoisuutta tulisi tukea monipuolisesti (Myöhänen 2011).

Myöhänen (2011) käyttämä analyysirunko (ks. Liite 1) oli erittäin tärkeä osa tutkimuksen tekoa. Analyysirungossa käytetty luokittelu sopi hyvin tutkimaani aineistoon, vaikka välillä tehtävien luokittelemisen osa-alueisiin ei ollut kovin yksinkertaista, sillä kielellisen tietoisuuden osa-alueiden rajat ovat välillä häilyvät. Myöhänen (2011) pohtii erityisesti morfologisen ja syntaktisten tietoisuuden häilyviä rajoja. Erityisen haastavaa oli jaotella tehtäviä harjoitustyyppien pää- ja

alatyyppeihin (ks. Liite 1), sillä osa tehtävistä kuului selkeästi useampaan harjoituslajiin ja osasta tehtäviä oli vaikea päätellä, mihin pää- ja alatyyppiin ne kuuluvat. Nämä haasteet olivat osasyynä siihen, miksi en esittänyt eri harjoituslajeihin kuuluneiden tehtävien määriä taulukoiden avulla. Myöhänen (2011) ei kuvaillut aineistonsa kirjaintietoisuuden tehtäviä kovinkaan paljon, eikä jaotellut niitä harjoituslajeihin. Koin kirjaintietoisuuden tehtävät mielenkiintoisina, joten lisäsin analyysirunkoon kirjaintietoisuuden harjoituslajit (ks. Liite 1). Erona Myöhänen (2011) tutkimukseen oli myös se, että etsin tehtävistä viitteitä monikielisyteen, mutta Myöhänen ei.

Myöhänen (2011) saamat tulokset olivat eri osa-alueita kehittävien tehtävien määrän osalta hyvin samanlainen, sillä osassa Myöhänen tutkimissa kirjoissa, joista kuusi oli esiopetuskirjoja ja loput opettajan oppaita, ei ollut ollenkaan morfologisia tehtäviä, ja kirjoissa, joita niitä oli, tehtäviä oli enimmillään kaksi. Syntaktisia tehtäviä Myöhänen (2011) oli löytänyt aineistostaan kahdesta eri esiopetuskirjasta, joista toisessa niitä oli ollut kaksi ja toisessa 27. Myös tämän tutkimuksen aineistosta syntaktisia tehtäviä löytyi vain yhdestä kirjasta.

Seikkailujen eskari oli ainut kirja, jossa ei opetettu kaikkia kirjaimia. Syynä tähän lienee se, että vierasperäisten kirjainten harjoitteluun ei haluta käyttää aikaa, jota voitaisiin käyttää yleisempien kirjainten opetteluun. Kuitenkin monikulttuurisuuden lisääntymisen seurauksena esimerkiksi lasten lähimmäisten nimissä voi olla vierasperäisiä kirjaimia, samoin kuin kielisuihkuissa harjoiteltavissa kielissä. Molemmissa Lasten Keskuksen esiopetuskirjoissa opetettiin kaikki aakkoset, ja se on selkeä uudistus verrattuna Myöhänen (2011) saamiin tuloksiin, sillä hänen tutkimissa kirjoissa opetettiin vain 19-21 aakkosta. Uudistus on mielestäni hyvä, ja johtunee juuri monikulttuurisuuden lisääntymisestä ja A1-kielen aloittamisen aikaistamisesta.

Mielestäni monikielisten tehtävien puuttuminen oli hieman yllättävä tutkimustulos, sillä monikielisyyden tukeminen mainitaan Esiopetussuunnitelmassa (2014) useaan otteeseen. A1-kielen alkaessa ensimmäisellä luokalla, lasten on tehtävä päätös opeteltavasta kielestä eskarivuoden aikana. Eskari-ikäisille pidettäviä kielisuihkuja seurattessani, olen huomannut, että kielenopettajat käyttävät omia erillisiä materiaaleja, mikä osaltaan selittää monikielisyyden puuttumista esiopetuskirjoissa. Pohdin kuitenkin, että eikö olisi helpompaa, jos kielisuihkujen tehtävät löytyisivät jo

muutenkin käytössä olevista esiopetuskirjoista, jolloin toiminta olisi eheytytymppää, eikä muista tehtävistä täysin erillistä toimintaa. Uskon, että monikielisyys otetaan tulevaisuudessa paremmin huomioon lasten esiopetuskirjoissa, kun kielisuihkut ovat vakiinnuttaneet paikkansa esiopetuksessa.

Tutkimuksessa on noudatettu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) hyvää tieteellistä käytäntöä. Olen kuvaillut aineistoa ja tutkimuksen tekemistä avoimesti ja rehellisesti. Avoimen ja selkeän kuvailun ansiosta tutkimus on toistettavissa. Jatkotutkimuksille on vielä runsaasti sijaa. Mielenkiintoista olisi tutkia kielellistä tietoisuutta esiopetuskirjojen lisäksi opettajan oppaista ja esiopetuskirjojen tarinoista. Esiopetuskirjoista voi tutkia myös esimerkiksi matemaattisia tai ympäristökasvatukseen liittyviä tehtäviä.

7 LÄHTEET

TUTKIMUKSESSA ANALYSOIDUT ESIOPETUSKIRJAT

Gunn, A., Hemilä, H., Laakkonen, J., Niemelä, R. & Juhani, T. 2019. Kummaa. Esiopetus. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.

Kirkkopelto, K., Raitala, P., Raittila, K. & Sirola, R. 2017. Huiske. Esiopetus. 5. painos. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.

Kolu, S., Lassila, K., Marttila, V. & Salminen, M. 2016. Seikkailujen eskari. 2. painos. Helsinki: Otava.

TUTKIMUKSESSA ANALYSOITUJEN ESIOPETUSKIRJOJEN TUKENA TOIMINEET OPETTAJAN OPPAAT

Gunn, A., Hemilä, H., Laakkonen, J., Niemelä, R. & Juhani, T. 2019. Kummaa. Esiopetus. Opettajan opas. 1. painos. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.

Kirkkopelto, K., Raitala, P., Raittila, K. & Sirola, R. 2016. Huiske. Esiopetus. Opettajan opas. 2. painos, päivitetty laitos. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.

Kolu, S., Lassila, K., Marttila, V., Salminen, M. 2016. Opettajan opas. Ilmaiset näytesivut. Kustantajan kotipaikka: Otava.
<https://digikirja.otava.fi/digikirja/seikkailujen-eskari-opettajan-opas/sivu-10-34#/issue/304/29883>. (Luettu 14.12.)

Ahvenainen, O. & Holopainen, E. 2014. Lukemis- ja kirjoittamisvaikeudet. Jyväskylä: Special Data Oy.

Brotherus, A., Hytönen J. & Krokfors L. 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. 2., uudistettu painos. Helsinki: WSOY.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf [Viitattu 26.10.2019]

Eskola, J. 2018. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hakamo, M.-L. 2011. Puhekuplia. Lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Helsinki: Lasten Keskus.

Honko, M., (toim) Mustonen, S. 2018. Tunne kieli. Matka maailman kieliin ja kielitietoisuuteen. 1. Painos. Helsinki: Finn Lectura.

Knuuttila, K. 2012. Esi- ja alkuopetuksen opettajan oppaat fonologisen tietoisuuden kehittäjinä. Analyysi Pikkumetsän esiopetuksen ja aapisen harjoituksista. Pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/84256/gradu06467.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kuusela, S. & Mäkinen H., 2014. Esiopetuskirjat tukemassa koulu- ja oppimisvalmiuksien kehitystä. Pro gradu -tutkielma, Lapin yliopisto. <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/59763/Kuusela.Sonja%26M%C3%A4kinen.Hanna.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Leppänen, M. 2004. Tehtäväkirjojen ja -monisteiden rooli esiopetuksessa. Pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/18191/G0000743.pdf?sequen>

Lerkkanen, M.-K. 2008. Lukemaan oppiminen ja opettaminen esi- ja alkuopetuksessa. 1–2. painos. Helsinki: WSOY.

Myöhänen, M. 2011. Esiopetuskirjojen harjoitukset kielellisen tietoisuuden kehittäjinä. Turku: Painosalama Oy. Väitöskirja. Turun yliopisto.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 muutokset ja täydennykset koskien A1-kielen opetusta vuosiluokilla 1–2. 2014. Helsinki: Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_vuosiluokkien_1-2_a1-kielen_opetussuunnitelman_perusteet.pdf [Viitattu 26.10.2019]

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkajulkaisu]. Tampere:

Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja].
<<https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu 25.10.2019.)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 10., uudistettu laitos. Helsinki. Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa.
https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf [Luettu 14.12.2019]

Liite 1. Kielellisten tehtävien luokittelussa käytetty analyysirunko.

Fonologisten tehtävien harjoituslajit	
Päätyyppi	Alatyypit
A. Kuuleminen	1. Samanlaisen tunnistaminen
	2. Joukkoon kuulumattoman tunnistaminen
	3. Tuottaminen
	4. Pituuden/määrän arvioiminen
B Kirjain-ääne-vastaavuus	1. Samanlaisen tunnistaminen
	2. Joukkoon kuulumattoman tunnistaminen
	3. Pituuden/määrän arvioiminen
	4. Yhdistäminen sanaksi/sanaan
C. Segmentointi	Sanan jakaminen osiin
D. Fonol. Prosessin. Liitt.	Yhdistäminen tavuksi
E. Sanahahmon tunnistaminen	1. Samanlaisen tunnistaminen
	2. Sanahahmon ja kuvan yhdistäminen
Morfologisten tehtävien harjoituslajit	
A. Yhdyssana	
B. Taivutuspäätte	
C. Johtaminen	
Syntaktisten tehtävien harjoituslajit	
Päätyyppi	Alatyypit
A. Lauseen jakaminen	Lauseen sanojen laskeminen
B. Lauseen tekeminen	1. Lauseen jatkaminen
	2. Lauseen tekeminen kuvasta
	3. Lauseen tekeminen sanoista/symboleista
C. Lauseen käsittely	1. Sanan/sanojen lisääminen lauseeseen
	2. Sanan poistaminen lauseesta
	3. Sanan vaihtaminen lauseeseen
	4. Sanojen paikan vaihtaminen lauseessa
D. Lausetyypit	Eri lausetyyppien muodostaminen
E. Sanaluokat	Sanaluokkien havaitseminen
F. Lauseiden vertailu	Pituuksien vertailu tai samanlaisuuksien havaitseminen
Kirjaintietoisuutta kehittävien tehtävien harjoituslajit	
A. Kirjaimen mallintaminen	
B. Kirjaimen tunnistaminen	